

EDUCATIO

PEDAGÓGIA SZOCIOLÓGIA HISTÓRIA ÖKONÓMIA PSZICHOLÓGIA POLITOLÓGIA

ISKOLA ÉS EGYHÁZ

EGYHÁZ ÉS DEMOKRÁCIA	3	<i>Kozma Tamás</i>
VALLÁS ÉS ISKOLA	13	<i>Tomka Miklós</i>
EGYHÁZI ISKOLÁK NYUGATON ÉS NÁLUNK	26	<i>Lukács Péter</i>
EGYHÁZ, ÁLLAM, OKTATÁS, 1848–1945	34	<i>Nagy Péter Tibor</i>
KATOLIKUS ISKOLÁK AZ ÁLLAMOSÍTÁS UTÁN	46	<i>Drabos Péter</i>
TÁRSADALMI IGÉNYEK ÉS VALLÁSOKTATÁS	65	<i>Halász Gábor</i>

VALLÁS ÉS ISKOLA

AKI A TÖMEGKOMMUNIKÁCIÓBÓL tájékozódik a magyar társadalomról, azt hiheti, hogy átmeneti korunk egyik legégetőbb problémája az egyházak megjelenése a közéletben és a közintézményekben – nem utolsósorban az iskolában. A társadalom nem így gondolkodik. De biztos-e, hogy a közvélemény érdekesebb, mint az újságírók? (S mielőtt valaki ezt a kérdést gonoszul pártosnak minősíti, hadd tegyük hozzá a párját! Kinek a véleményéhez kell igazítani az oktatáspolitikát, a – nem ritkán hallgató – többséghez, vagy a szakértőkéhez?) Válaszra itt, egy tanulmány bevezetésében természetesen nem vállalkozunk. De akár kiindulópontnak is tekinthetjük, hogy az iskolaügyben a kulturális rendszerváltás megannyi kérdésével szembetalálkozunk. Bennük elvek és szokások keverednek és ütköznek egyéni és csoportérdekekkel. Nyilvánvaló mind az egyházak, mind a pedagógustársadalom, mind a tömegkommunikáció érdekeltisége (ami persze legkevésbé sem zárja ki, hogy ezeken belül is többféle álláspont versenyez egymással).

Valóságidegen s nagyképpű dolog lenne azt állítani, hogy kezünkben van a "külső megfigyelő" pártatlan megoldási javaslata. (Lehet-e bármelyikünk "külső" és csak "megfigyelő"? S ha valaki mégis a partvonalon túlról beszél bele, van-e súlya szavának a gyorsan pergő döntésekben?) Egy dologra ellenben kísérletet tehetünk. Megpróbálhatjuk számbavenni az egymással ütköző erőket és nézeteket. Talán így jobban megértjük a miénktől eltérő érveket és törekvéseket. Talán így áttekinthetőbbé válik az ellentétek dzsungelé. S talán ezáltal a konfliktus politikai kezelése is – mindkét, mindegyik oldal, vagy egyszerűen a társadalom számára – egyszerűbbé válik.

Mielőtt a vallás és az oktatásügy konkrétabb kérdéseivel szembenézünk, tisztázni kell a társadalmi önrendelkezés alapproblémáit és a velük kapcsolatos álláspontokat. 1. Kié a gyermek? Ki jogosult nevelését meghatározni? 2. Van-e világnézetileg semleges oktatás? 3. Mennyire semleges az iskola? S milyennek hiszik az emberek, a szülők az iskolát? 4. Társadalmunk növekvő pluralizmusa (a kulturális-világnézetű sokféleség és a lelkiismereti szabadság normája) milyen követelményeket támaszt az oktatási rendszerrel szemben? Az általánosabb elvi alapok (és nézetkülönbségek) tudatosítása megkönnyíti a napi viták két témakörének körüljárását. 5. Ki, hol, kinek, mi módon beszéljen vallásról, vagy éppen hitről? 6. Kellenek-e vallásos, felekezeti, egyházi iskolák, s ha igen, akkor milyen kötelezettségek terhelik ezen intézményeket a társadalommal és az állammal szemben, s velük szemben milyen kötelezettségei vannak a társadalomnak és az államnak? Az utóbbi két kérdés, vagy akár csak az európai országok hitoktatási és a felekezeti iskolaügyi gyakorlatának áttekintése maga is kitenne



egy tanulmányt. Itt a megjelölt témák mindegyikét csak vázlatosan tudjuk áttekinteni.

Ki az illetékes?

A kérdés alig két-háromszáz éves. Azelőtt egyértelmű volt a család maradéktalan meghatározó szerepe: az otthon szerzett tapasztalatok révén is, a szakmára és a pályára való irányításban is. A társadalom egészének áttekinthetőbbé válása, a társadalmi kommunikáció megélénkülése, a közélet megnyílása – elvben – mindenki számára új követelményeket támasztott. A társadalom életében való részvételhez, sőt a személyes boldoguláshoz is nélkülözhetetlenné vált bizonyos kulturális javak, az írás-olvasás, elemi számtani tudás stb. elsajátítása. A művelődés és a műveltség a társadalmi emelkedés talán legfontosabb eszközévé vált. A korábban származási, rendi, vagyoni szempontok szerint rendeződő társadalmi struktúra új dimenzióval gyarapodott, a kulturális rétegződéssel. Egyfelől megnőtt annak a lehetősége, hogy az ember származásától függetlenül, önállóan alakítsa sorsát. Másfelől ez az önállóság és a társadalmi lehetőségek felismerése a fiatal korban elsajátított tudástól és felkészültségtől függ.

Nyilvánvaló a szülő, a kibocsátó család megnövekedett felelőssége. Ezt a döntést kettős igény alakítja. A szülői tapasztalat, a megszokás, a saját értékek és ideálok vonzáskörében megtartani akarás arra ösztönöz, hogy a gyermeket apja, anyja saját életéhez hasonlóra készítse. Ez látszik biztosabbnak, "normálisnak", talán erkölcsösebbnek. A gyermek "többre" kívánása kitörést feltételez a szülőket kötő adottságok közül, elengedést az ismeretlenbe – az emelkedés, a jobb jövő reményében. Meghatározó lehet, hogy az az "ismeretlen" mennyire bizonytalan, mennyire ijesztő. Az iskolázottabb szülő jobban átlátja a társadalmi helyzetváltoztatás lehetőségeit, s egyebek között a tanulás szerepét. Tehát magabiztosabban ösztönzi gyermekét továbbtanulásra. A szülők generációjában érvényesülő kulturális különbségek újratermelődnek.

Az elmúlt évtizedek a szülőket elbizonytalanították. Ezért részben a kommunista rendszer és állam volt felelős. Az állam szerepével külön kell foglalkoznunk. A szülői elbizonytalanodás döntő oka azonban a világ viharos átalakulása volt: a kitelepítések, a téeszesítés, a városba menekülés, az iparosítás, a magángazdaság felszámolása, majd az államszocializmus szélárnyékában a második gazdaság kialakulása, és így tovább. A világ áttekinthetetlenné vált, régi tapasztalatok leértékelődtek. Honnan tudhatta a szülő, merre érdemes gyermekét irányítani?

A szülők mellett az államnak is van legitim szerepe a jövő generáció felkészítésében. Az államnak kell biztosítani a társadalomban való létezés feltételrendszerét – s ezen belül az oktatást. Az állam feladata a társadalmi ellentétek kezelése, az egyenlőtlenségek elleni harc, a hátrányos helyzetűek támogatása. Ennek oktatáspolitikai következményei is vannak. Végül a gazdaság nemzetközi versenyképességének fokozása az államnak is kötelessége, aminek részben a képzési rendszer közvetítésével tud megfelelni. A közérdeket a kultúra és az oktatás területén is az államnak kell megjelenítenie, minél jobban összehangol-

va azt az egyéni és csoportérdekekkel. A hangsúly az összehangoláson van. Az állam joga nem állítható szembe a társadalom jogaival. Az államapparátusnak semmilyen külön jogai nincsenek. Az állam csupán szervezi, intézményesen megjeleníti, egyezteteti a társadalom jogait.

A kommunista állam egy elméleti társadalom elképzelt érdekeiből és igényeiből próbált önmaga számára jogokat levezetni. Ilyen ideológiai spekulációval lehetett az absztrakt társadalom "igazi" érdekeit szembeállítani az élő emberek, a létező társadalom megfogalmazott törekvéseivel. S így lehetett egy nevelési-oktatási rendszert szembefordítani a szülőkkel. A "kettős nevelés" körüli vitákban az állam elítélte a szülőket, hogyan mernek a hivatalostól eltérő hagyományokat, szemléletet képviselni? A "tudományos világnézet" tanításában minduntalan elhangzott, hogy a szülők elmaradottak, "tudománytalanok", legjobb, ha a gyermek figyelmen kívül hagyja nézeteiket. A kommunizmus kifejezetten célul tűzte, hogy az ifjúságot meghódítja (hogy az ifjúságot elveszi szüleitől). Ezt szolgálta az egységes, a marxizmusra hivatkozó – és az egyéb, mindekelőtt a keresztény világnézettel szemben ellenséges – tananyag és oktatási rendszer. Ugyanebbe az irányba hatott a kétkeresős rendszer általánossá válása, a másodállással és ingázással töltött idő, a bölcsődék, óvodák, napközi otthokok, kollégiumok szaporodása és hivatalos ideológiával való átítatása.

Jelentős részletkérdés az oktatás finanszírozása. Ismeretes, hogy az elmúlt évtizedekben is működött tíz magán (felekezeti) középiskola Magyarországon. Ezek költségeit – a tanári fizetésekhez való csekély állami hozzájáruláson túlmenően – az egyházak és a tanulók szülei fizették. Tehát a szülő kifizette adóját, amiből az állam fenntartotta az iskolarendszert. Ha ellenben a szülő élni akart azzal a jogával, hogy maga döntsön arról, hogy milyen szellemben tanuljon gyermeke (s ha ráadásul a szülő nem fogadta el a pártállam ideológiáját), akkor fia-lánya taníttatásáért másodszor is fizetnie kellett. Ezen túl vagyunk! De valóban túl vagyunk? Úgy tűnik, hogy állami és önkormányzati tisztviselők, oktatásügyi szakértők és tömegkommunikációs kommentátorok között még jócskán akadnak, akik azt tartják, hogy állami (önkormányzati) pénz annak jár, aki az "állami (stb.) kultúrát" közvetíti. Megfordítva ez azt jelenti, hogy a felekezeti, az alapítványi és a magániskoláknak juttatott önkormányzati támogatás ténye és mértéke kétséges. A gyakorlatban politikai testületek és igazgatási apparátusok döntenek, vagy elismerve a szülők jogait, vagy sem. (A "súlyosbító körülmények" hosszan sorolhatóak. Az újtípusú iskola hívei általában kisebbségben vannak... Ha az új iskola vonzáskörzete túlnyúlik az önkormányzat területén, ez illetékességi problémákat is okoz.)

A magyar jogrend szerint a szülő joga, hogy – igazodva a tankötelezettség előírásaihoz – gyermeke neveléséről és oktatásáról döntsön. Ahhoz, hogy ez maradéktalanul lehetségesse váljék, fel kell számolnunk azt a veszélyes tévhitet, hogy vannak egyfelől "normális", "átlagos", "állami", másfelől "speciális", "rendkívüli", "felekezeti, alapítványi vagy magán" intézmények; hogy az első típus szolgálja a "közigényt" s azt ezért teljes mértékben az állam (és az önkormányzat) fizeti, míg a második típus "csoportérdekeket" szolgál, azaz a haszonélvező csoportnak kell a költségeket – vagy azok egy részét – fedeznie. Minden oktatási intézménynek valamilyen csoportot kell kiszolgálnia! Miközben munkáját végzi, minden oktatási intézmény a társadalom egészét is szolgálja! S

ezért mindegyikük azonos – és az alkotmányos renden túlmenő ideológiai vagy politikai feltételekhez nem kötött – anyagi támogatásra tart igényt. (Csak ezen elvek elfogadása után szabad felvetni azt a kérdést, hogy nyújt-e egy intézmény külön költséggel járó valamilyen speciális szolgáltatást, amiért az azt igénybevevőktől hozzájárulást lehet kérni.)

"Világnézetileg semleges" oktatás

Az elmúlt korszak túlideologizáltsága után vonzó jelszó a világnézeti semlegeség. Mintha ez biztosítaná a legnagyobb szabadságot. Mintha ez képviselné a legkifejezettebben a toleranciát. Mintha ez lenne "a társadalom egésze" számára a megfelelőbb – szemben a meghatározott világnézeti csoportok igényeit követő (s emiatt mások számára nem igazán megfelelő) egyházi és egyéb világnézeti iskolákkal. A pluralizmus kérdésével később foglalkozunk. Az oktatás világnézeti semlegességének lehetősége és jelentéstartalma ellenben önmagában is figyelmet érdemel.

A nyilvánosságban zajló vita első csapdáját a "világnézet" fogalma állítja. Meghatározást jóformán senki sem nyújt. Bár lehet, hogy azt tartják, hogy az elmúlt kor lexikonai, értelmező szótárai elég egyértelmű választ adnak. (Némi utánalapozás bárkit meggyőzhet, hogy nem ilyen egyszerű a dolog.) Itt elég egy tényt kiemelni. A világnézet nem a világról való nézetek steril, következménymentes halmaza, hanem a teljes valóságnak a személyes életet is integráló, értékeket és normákat is tartalmazó értelmezése. Ezután kell újra feltenni a kérdést, van-e világnézetmentes, vagy világnézetileg semleges oktatás, s ha van, milyen az?

Válaszok jócskán idézhetőek a sajtóból. A kétszer kettő négy, akárki, akár milyen feltételek között, akár milyen személyes meggyőződéssel tanítja is. Valóban, egy számtankönyv vagy egy televíziós fizikai vagy kémiai kísérlet lehet világnézetmentes. (A tudományosság kritériuma a szigorú öntörvényűség, azaz a világnézetmentesség. Dehát egy-egy tudomány nem is tudja, s ha józan, nem is akarja a világ egészét, ráadásul az ember életét befolyásoló módon értelmezni, magyarázni.) Az oktatás ellenben nem egyszerűen tananyag, hanem kultúraátadás és megjelenítés, ráadásul közösségben. Az iskola nem csupán ismereteket közöl, hanem szemléletet ad, nevel. S nem azért, mert ügyetlen, hanem mert nincs más választása. Nem tud nem nevelni. A tanár azzal is nevel, ha elnézi a puskázást, ha nem avatkozik bele a verekedésekbe. Az iskola nem tud függetlenedni a társadalomban jelenlevő értékfeszültségektől. Legfeljebb úgy tesz, mintha nem venné azokat észre. (Bár az igazi pedagógusról ez kevésbé feltelezhető, mint a róla hívottan vagy hívatlanul írókról.) Tehát az iskola nevel: önállóságra vagy önállótlanyságra, teljesítményre vagy munkakerülésre – és így tovább.

Hogy része-e mindez a világnézetnek? Hát persze! De elvontabb, filozófikusabb példák is hozhatók. Az iskolai oktatás-nevelés, ha akarjuk, ha nem, mond valamit az élet céljáról, az ember eredendő szabadságáról, az ember társas természetéről. S nem mindegy, hogy ezekről mit mond! Van-e célja az ember (az

egyen) életének? Elég cél-e az egyéni, gyors, minél nagyobb öröm? Hogyan lehet a konfliktusokkal és sikertelenséggel megbirkózni? Van-e értelme önkorlátozásnak, önfegyelmzésnek, áldozatnak? Továbbá: szabadon rendelkezünk-e sorsunkról? Világunk befejezett, zárt, vagy fejlődő, s talán általunk is fejleszthető rendszer? Elvileg képesek-e a tudományok, a valóság maradéktalan megismerésére? Továbbá: melyik a legműködőképesebb társadalom, és a társadalomban melyik a legtöbbet ígérő cselekvési stratégia? Mi jobb: a korlátozott szabadverseny, az "aki bírja, marja"? Vagy a francia forradalom jelszava: az egyenlőség, az elmaradottak támogatása, a kimagaslóak lenyakazása? Vagy a különféle képességeket és igényeket tudomásul vevő sokféleség és ezen belül a kisebbségek védelme? Ilyen, s ehhez hasonló kérdések számos tantárgyban explicit módon is előkerülnek. Közvetve pedig felkészít rájuk a pedagógiai gyakorlat. Az iskola nevel, értékrendet, szemléletet, világnézetet ad.

Ezzel mégsem fejeződik be a világnézeti semlegesség körüli vita. Két kérdés még nyitott: a tudatosság és az egyneműség. A tanár és az iskola világnézetileg is nevel, akár tudatosítja ezt, akár nem. De nem baj, ha tudatosítja. Nem előnyös a pedagógiai zsákhamacska. A nevelés, éppen mert emberformálás, a nevelőtől is emberséget s meggyőződést követel. Az elmúlt kor nem segítette elő a kiegyensúlyozott, sokoldalú, stabil meggyőzések kiforrását. Annál nagyobb ma a feladat. Néha felmerül az emberben a gyanú, mintha a "világnézeti semlegesség" elve az ettől a feladattól való menekülést szolgálná. (Vagy egyszerűen a túlideologizált múlt pusztá tagadásáról van szó? Dehát lehet a tagadás pedagógiai program?)

Bonyolultabb dolog az egyneműség. Veszélyesen közel van az egyoldalúsághoz. Egy pedagógus esetében az a kérdés, hogy van-e kiforrott világnézete, s nyilvánosan képviseli-e azt. Egy tanintézménynél azt is meg kell kérdezni, hogy tanerői azonos (hasonló) világnézetet képviselnek-e vagy sem, hogy a nevelés egy világnézethez igazodik-e vagy sem? Az első esetben beszélhetünk világnézeti (felekezeti stb.) óvodáról, iskoláról, kollégiumról. Általános világnézeti bizonytalanság idején ez hasznos lehet egy közösség erősítésére. Kisebbségek talán csak úgy tudják megőrizni azonosságukat, ha kultúrájukat ápoló oktatási-nevelési intézményeket létesítenek. Megfordítva a dolgot, a különböző világnézetű tanárokat alkalmazó, azaz egészében világnézetileg egy irányba sem elkötelezett iskola a plurális társadalom szerkezetének és a vélemények sokféleségének visszatükrözése, amelyben a nézetek versenye és párbeszéde érvényesülhet. Ennek értelmét és értékét nem kell külön részletezni. Az egyik vagy másik típus iránti társadalmi rokonszenvet azonban nem annyira az elvi lehetőségek, hanem az oktatásügyre vonatkozó történelmi tapasztalat befolyásolja.

Társadalmi megítélés

Foglalkozási presztízs-vizsgálatok egységesen jelzik, hogy a társadalom látja a pedagógusok alacsony megbecsülését. A közvélemény tisztában van a tanítók és tanárok alacsony fizetésével, jogfosztott helyzetével, a politikai hatalomnak való kiszolgáltatottságával.



Az előző rendszer a pedagógusok felhasználásával szeretett volna janicsárokat nevelni. Ez a törekvés nem ért célt, nem utolsó sorban a tanítók és tanárok önállósága miatt. Ez utóbbiak azonban maguk is a kísérlet szenvedő alanyai voltak. Köztudott a pedagógiai tanulmányokra való felvételnél évtizedeken át érvényesített ideológiai éberség. Ismert a pedagógusképzés – máig sem teljesen felszámolt – súlyos ideológiai egyoldalúsága. Köztudott, hogy milyen sokakat tiltottak ki e pályáról, mert nem tudták (nem akarták) a hivatalos világnézetet kritikátlanul közvetíteni. A magyar pedagógusok – mint a fény felé törekvő növény – nagy többségükben az emberpalántáknak egész emberre nevelésére kötelezték magukat. Az uralkodó rendszer ellenben igyekezett közülük mindazoknak útját állnia, akik e nemes ideálokat nem a pártállam éppen aktuális felfogása szerint értelmezték. A pedagógus-társadalmat évtizedeken át egy irányba nyesegették, torzították. Ilyen féloldalasságot nem lehet egy-két év alatt kiheverni, helyrehozni. Idősödő emberek hamis ismeretei, előítéletei talán már soha sem helyesbíthetőek, hiszen a múltat őrzi az iskolai és az otthoni könyvtár, s új, európai nézetek csak lassacskán kapnak hangot – egyre drágább és kis példányszámú – nyomtatványokban, kiadványokban.

Ami a vallást, kereszténységet illeti, a pedagógusképzésbe beleivódott az egyház- és valláskritika. Az utolsó, liberálisabb évtized idején, amikor már világnézeti párbeszéd volt a divat, a harcos ateizmus leginkább egy-egy pedagógiai főiskolán vagy karon tudta megőrizni állásait.

A pedagógusok társadalmi megítélésén sokat rontott az a néhány ember, aki felvállalta, hogy a rendszert, a marxizmust, az uralkodó politikát képviselje a szülőkkel, a társadalommal szemben. Ez a konfrontáció végigkísérte a kommunista kort.

Bizonyára ritka volt az olyan pedagógus, aki feljelentette (akár csak pártalapszervében, illetve "hangulatjelentés" formájában) a kritikusan gondolkodó szülőt, vagy aki minden – egyebek között törvénytelen – eszközzel és ijesztgetéssel igyekezett a hittanra való beíratást megakadályozni, aki a vallásos (hittanos) tanulók szüleinek munkahelyét "tájékoztatta", aki a "kettős nevelés" megoldásának a szülők tudásának és nézeteinek becsmérlését tekintette. Talán ritka volt az ilyen pedagógus, de a legtöbb településen és tantestületben akadt belőlük, az 50-es, és 60-as években még inkább, mint később. A helyi (s persze az országos) emlékezet ellenben őrzi az ilyen eseteket.

Szintúgy riasztó kivételként(?) kell említeni a Művelődési Minisztérium által a 80-as évek elején végeztetett pedagógus-vizsgálatot. Eszerint a pedagógusok munkájuk fő akadályának a szülőket, sikertelenségük okának a hivatalostól eltérő – főleg a vallásos – gondolkodást tartották. "Megoldásaik" között pedig egyebek között a vallásos tanulóknak üdülésből való kizárását, továbbtanulásra nem javasolását említik. Mindezt a 80-as években. Lehet, hogy a gyakorlatban ez ekkorra már kivétel számba ment. A minisztériumi kutatásban adott válaszok ellenben legalább annyit bizonyítanak, hogy a pedagógusok még tíz évvel ezelőtt is azt gondolták, hogy munkaadójuk, vagy általánosabban a rendszer ezt várja tőlük. S ha a tanulók, tanárok is ezt gondolták, igazán nem lehet csodálkozni azon, ha a közvéleményben ugyanez jelent meg. Az akkori konfliktus máig (holnapig, holnaputánig) súlyos tehertétel.

Végül nem lehet szó nélkül hagyni egy sajátos ellentmondást. A pedagógus réteg és a társadalom (vagy a gyermekes szülők) eltérő összetételére és egymástól különböző érdekeire gondolunk. Az értelmiségivé válás önmagában is elkülönít a diplomával nem rendelkezőktől. Az előző rendszerben alkalmazott, politikai és ideológiai mércéhez igazodó kiválasztás és képzés tovább növelte a tanítók, tanárok, valamint a társadalom egyéb tagjai közötti kulturális és talán világnézeti távolságot. Valószínűleg sok vonatkozásban igaz, hogy a múlt rendszer a pedagógusokat nagyobb mértékben tudta saját képmásává formálni, mint az ország egészét. Ez a különbözőség harccá fajul a rendszerváltás után. A társadalom különféle csoportjai saját felfogásukhoz (is) igazodó oktatást és nevelést igényelnek gyermekeik számára, esetleges alapítványi, magán, felekezeti stb. intézményekben. A pedagógusok ragaszkodnak saját meggyőződésükhöz, identitásukhoz, s persze állásukhoz, a diplomájuknak megfelelő munkalehetőséghez is. Lehet, hogy foglalkoztatásuk a jelzett ellentét miatt egyes helyeken veszélybe kerül. Ezt a veszélyeztetettséget bírálják és a pedagógusok igényeit erőteljesen támogatják mind a szakmai érdekvédelmi szervezetek, mind a tömegkommunikáció. A szereposztás groteszk. Immár nem az állam állítólagos nevelői joga kerül szembe a szülőkével. Mintha itt egy réteg igyekezne saját érdekeit érvényesíteni azokkal szemben, akiknek szolgálatára eredendően hivatott. Továbbá, mintha a letűnt korszakban szerzett helyzeti előnyök (képzettség, szakmai gyakorlat, beosztás stb.) érvényesülnének továbbra is, ellentmondva az állami centralizmus megszűntének és a társadalmi-kulturális pluralizmus kibontakozásának.

Alapos okunk lehetne az egész előbbi érvelés elutasítására. Az "igazi pedagógus" mindig megőrizte emberségét. Az "igazi pedagógust" az előző korban sem lehetett manipulálni, netán kényszeríteni. S ma is csak kevés helyen jellemző a pedagógusok és a szülők közti ellentét. Csak az a baj, hogy ez nem cáfolat. Legfeljebb némi pontosítást követel. Tekintsünk most el a további kifejtéstől, s elégedjünk meg három sommás tétellel! 1. Az elmúlt rendszerben nem elhanyagolható számban akadtak olyan pedagógusok, akik – ideológiai és politikai kérdésekben a rendszer diszkriminatív gyakorlatát átvéve – rombolták a szakma és a réteg becsületét. 2. Az egyének ilyen vagy olyan szándékától függetlenül objektív eltérés van az előző rendszerben szerzett (mindenekelőtt a társadalom- és embertudományokkal kapcsolatos) tudás és értékrend, és a társadalom (mind korábbi, mind jelenlegi) kulturális igényei és törekvései között. Ha feltételezzük a társadalom és a szülők jogát, hogy a következő generáció nevelésének mikéntjéről döntsenek, ezzel akarva, nem akarva azt a jogot is elismerjük, hogy az oktatásüggyel és a pedagógusokkal szemben is követelményeket támasszanak. 3. A valóban létező konfliktusok, ellentétek és változási igények egyáltalán nem az oktatásügy, hanem az átalakulóban levő magyar társadalom sajátosságai. Az iskolával kapcsolatos túlhangsúlyozásuk aligha segíti elő a megoldást. Egyfelől előfordulhat, hogy a közvélemény egy része a korábbi iskola- és neveléspolitikáért, bűnbakként, a pedagógusokat hibáztatja. Másfelől előfordul, hogy a pedagógusok érdekvédelme ürügyén szakszervezeti és pártpolitikai állásokat erősítgetnek. Mindkét gyakorlat a múlthoz kötődik, s figyelmen kívül hagyja a társadalom és ezzel értelemszerű összefüggésben az oktatási rendszer pluralizálódását.

Plurális társadalom – plurális iskolarendszer

Minden modern társadalom alapproblémája, hogy miképpen tartható fenn az egység a sokféleség ellenére, és megfordítva, hogy miképpen védhető és ápolható a sokféleség egyetlen állam keretei között. Számunkra ezen belül az a kiindulópont, hogy a kommunista rendszer mindent megtett, hogy felszámolja a társadalomszervezet azelőtti, fejletlen differenciáltságát, részleges pluralizmusát. Az állami központosítás ellenben nem egyszerűen mindent egységképpé zúzó húsdarálóként működött. Feltételezte, hogy a társadalmi szerveződés addigi formái nem véletlenszerűek, hanem valamilyen maradandó igény kifejeződése. Ennek megfelelően folyamatos gyanakvással (félelemmel?) kezelte az önszerveződés és a kulturális, világnézeti stb. szervezet korábbról ismert formáit, mindezekelőtt az egyházakat. Más szóval a totalitarizmus mindenkit sújtott, de a tudatos üldözésnek megkülönböztetett célpontjai voltak.

Az egyszínűsége törekvő pártállamról az összetett, plurális társadalomszervezetre való áttérés eleve tartalmazza a rendelkezésre álló – egyebek között az oktatási, nevelési – eszközök újraelosztását a különböző csoportok között. Az átalakulás azt is jelenti, hogy kétségbe vonjuk az előző rendszer döntéseinek (hatalom- és kultúra-megosztásának) helyességét, jogosságát. A cél a társadalmi tagolódáshoz jobban igazodó államszervezet (s ezen belül iskolarendszer) megteremtése, s ennek persze nemcsak "nyertesei", hanem szükségszerűen "vesztesei" is vannak. S a "vesztésekkel" nehéz beláttatni, hogy eddigi előnyösebb helyzetük valójában jogtalan volt: nem társadalmi súlyukból, hanem az előző rendszer politikájából következett. A politikai és tömegkommunikációs érvelésben gyakran elhangzik a "jól működő intézmény/ek/ megszüntetésének veszélye". Valóban, menthetetlen dolog lenne az átalakulás nevében újjáépítés helyett rombolni. Vigyázni kell azonban, hogy a "jól működő intézményekre" való hivatkozás ne a pluralizmus megteremtésének akadálya, ne a pártállamban kialakított rendszer átmentése legyen!

A pluralizmus: különböző csoportok együttélése. Nagyobbaké és kisebbeké, erősebbeké és gyengébbeké. Az állam feladata annak biztosítása, hogy a nagyobbak ne számolják fel a kisebbek életterét. S az államnak kell őrködnie afelett, hogy a csoportok nagysága és társadalmi súlya ne szakadjon el teljesen egymástól. A mostani átalakulásban nem könnyű megfelelni ezeknek a követelményeknek. A csoportok körvonalai elmosódtak, törekvései tisztázatlanok. S persze különböző csoportok különböző veszélyeket emlegetnek. Noha működő pluralizmusról még aligha beszélhetünk, sokan újfajta súlypontok kialakulásától és ebből eredő kényszerektől tartanak, nem látják megfelelően biztosítva a kisebbségek jogait. Mások úgy vélik, hogy valaha hatalmas – és ma is befolyásos – kisebbségek nehezítik, akadályozzák a nagyobb csoportok, vagy éppen a többség érdekeinek érvényesítését. Végül nem ritkán úgy tűnik, hogy mind a "társadalmi igényekre", mind a "kisebbségek védelmére" való hivatkozás a speciális törekvések (értsd: csoportigényeknek megfelelő osztályok és oktatási intézmények) elutasítását szolgálják. Lehetséges, hogy az egymástól eltérő érdekek egyeztetése nehéz, sőt alkalmasint fájdalmas folyamat. Mégis, ha pluraliz-

must akarunk, a megoldás nem lehet sem az állami monopólium erősítése, sem pedig az oktatásnak egy alacsony közös nevezőre való nivellálása.

A pluralizálódás két, talán legnagyobb érdeklődést kiváltó témája a vallás- vagy hitoktatás bevezetése és az egyházi iskolák újraindulása. Mindkettővel politikai viták és cikkek százai foglalkoznak. Mindkettővel kapcsolatosan rendelkezünk közvélemény-kutatási eredményekkel is.

Vallástanítás és hitoktatás

A vallás egyfelől: a kultúra tárháza, az emberi történelem része, kódrendszer, ismeretanyag; másfelől: egy meghatározott közösség jellegzetes világértelmezése, értékrendje, hite, intézményi rendje. Az első fele közkincs, a másik fele a hívők közösségének – nem csak magán, de – belügye. Az első felével nem foglalkozni, azt nem tanítani: menthetetlen, lelkiismeretlen mulasztás. Így ennek bármilyen iskolai oktatás részét kell alkotnia. Tehát az állami oktatásügy felelős azért, hogy a műveltségnek ezt a részét is – mint az irodalmat, történelmet, vagy a természettudományokat is – a tananyag tartalmazza, az iskola tanítsa. Ezt az ismeretanyagot az oktatásügynek profán szakmai kritériumok szerint rendeznie, összegeznie kell, ehhez egyebek mellett oktatókat kell képezni, tudományos és egyetemi bázist kell teremteni. Ha ezt elmulasztja, akkor hűtlen a kultúra megőrzésére és továbbadására – illetve mindezek intézményes biztosítására – kapott társadalmi megbízatáshoz. Áthárítania sem lehet ezt a feladatot. Ezt semmilyen speciális közösség vagy intézmény nem láthatja el, hiszen össz-társadalmi igényről van szó, aminek ellátását szakmai és nem hitbeli kritériumoknak kell irányítania. A megkülönböztetés kedvéért ezt talán vallás-tannak nevezhetjük (ami Svédországban és Hollandiában önálló, kötelező tantárgy, Európa más országaiban a "hit- és vallástan" tárgy része).

A dolog másik része hitek, értékek, magatartásformák átadása. Kérdés, lehet-e ilyesmit egyszerűen tanítani, vagy inkább tapasztalni, közösségben megélni, begyakorolni kellene? Ezt a területet mindenesetre a lelkiismereti szabadság joga védi. Erre senki sem kötelezhető. Ugyanakkor a jog pozitívan is érvényes, mint a hitelmélet és gyakorlat megismerésének a joga. A jogot az államnak kell garantálnia. (Persze úgy, hogy mások jogát ne sértse.) S ha egy közösség – felekezet – gyakorlati okokból az iskolát tartja a hitoktatás legmegfelelőbb keretének, a plurális demokrácia szabályai azt követelik, hogy ott erre módot kapjon.

A közvéleményben a hit- és vallástan kettőssége egybemosódik. Annál inkább, mert a többség a hitoktatás fő feladatának az erkölcsös életre való nevelést tartja (lásd az I. táblát a 22. oldalon). Vajon ez az egyéb oktatás kritikája is egyben? Így mindenesetre érthető a hitoktatás iránti igény!

A hitoktatás körüli vita tele van szinte érthetetlen ficamokkal. Az illetékes miniszter és az egyházak közösen kinyilvánították, hogy a hittant és a hittan-oktatókat, és a hittanra járókat az iskolában ezután nem érheti hátrányos megkülönböztetés. Ez a bejelentés országos vihart kavart. 40 éven át a kommunista jog lehetővé tette az iskolai hittant, "csupán" a gyakorlat büntette, akadályozta azt. Az iskolai hitoktatás ellenzői mintha a kommunista törvénytiséket akar-



ták volna az új rend alapkövévé tenni. Továbbá: mint a 40 év gyakorlata, az említett nyilatkozat is fakultatív hitoktatásról beszélt. Ebből a kommentátorok zöme egyértelműen a kötelező hitoktatás igényét hallotta ki. Végül a vita értelmiségi érdekcsoportok (ideológusok? kulturális befolyásért küzdők?) között zajlott, jóformán figyelmen kívül hagyva a közvéleményt, amely előbb jelentős többséggel a hitoktatás általános lehetővé tétele mellett voksolt, majd amikor beíratásra került a sor – bár oktató híján sokhelyütt továbbra sem szervezhető hittan –, a gyermekek egyharmadát beíratta. (Csak zárójelben: a "magyar megoldás" eltér a nyugat-európaiaktól. Ott nincs "beíratás", mert a részvételt tartják magától értetődőnek. Mód van viszont a "kiírat/koz/ásra", ami ellenben ritka. Talán azt is lehet mondani, hogy mivel csak a társadalom egy része veszi magának a fáradságot, hogy beleszóljon a gyermek tanrendjébe, hittanra járatásába, a "megszokás", vagy az iskola "normális" gyakorlata a meghatározó. Nyugaton "normálisnak" a hitoktatást tekintik, nálunk a hittan-nem-oktatást.)

I. TÁBLA

A hitoktatás fő feladata a közvélemény szerint (%)

A hitoktatás fő feladata	
– az erkölcsös életre nevelés (vagy)	53,5
– a kereszténység és a vallás megismertetése	30,6
Válaszhiány, nem tud dönteni, egyéb válasz	15,9
Összesen	100,0
	N = 997

II. TÁBLA

Az egyházi iskolák megítélése a közvéleményben különböző szempontok szerint (%)

Az egyházi iskolák újraindítása a magyar oktatásügynek	
– előnyére válna	79,4
– nem válna előnyére	20,6
Összesen	100,0
	N = 1000

Az egyházi intézmények	
– az egész társadalom előnyére válnak	63,7
– csak egy kisebb csoport előnyére válnak	36,3
Összesen	100,0
	N = 1000

Az új egyházi iskolák számára épületek biztosítása	
– az állam feladata	76,5
– nem az állam feladata	23,5
Összesen	100,0
	N = 1000

(Forrás: a Magyar Közvéleménykutató Intézet 1991 tavaszi vizsgálata.)

Világnézeti iskolák

Köztudott, hogy 1948-ig a magyar oktatási intézmények fele egyházi volt. Köztudott, hogy kiépülése folyamatában a pártállam az oktatásügyet államosította, de külön megegyezéssel néhány – előbb több, végül tíz – felekezeti középiskolát engedélyezett. Köztudott az elmúlt korszakban az egyházi iskolákat és diákjaikat sújtó diszkrimináció, mint ahogyan köztudott ezeknek az intézményeknek – tanulmányi versenyeken és egyetemi felvételi vizsga pontszámokban mérhető – átlagon felüli jó eredménye. A múlt nosztalgikus felidézése, a tíz fennmaradt felekezeti gimnázium kézzel fogható értékei és az állami oktatásüggyel (sőt, a néhai pártállammal) szembeni elégedetlenség egyaránt közrejátszhatott abban, hogy a társadalom túlnyomó többsége (többen, mint ahány ember bármilyen értelemben is vallásosnak mondja magát) 1991 elején az egyházi iskolák újraindítása mellett foglalt állást (lásd a II. táblát a 22. oldalon).

A közvélemény számára a kérdés 1991 elején: elmélet. Politikai állásfoglalásról s nem gyakorlati döntésről van szó. A gyakorlati kérdések csak ezután jelentkeznek. Az első, azóta bőven tárgyalt tétel, hogy az iskolák száma a diáklétszám függvénye, tehát újtípusú intézmények létesítése (vagy az 1948 előttiék újraélesztése) az állami tanintézetek számának csökkenésével kell, hogy járjon. Ezt a szükségszerűséget még inkább aláhúzza, hogy az ingatlanvisszajuttatás bizonyos funkciók megtartásától függ, azaz az egyházak nem vagyont, hanem működő intézményt igényelnek s kapnak vissza. Nyilvánvaló, hogy ez másfajta kérdés – s talán másfajta döntést eredményez –, mint az előbb idézett közvélemény-kutatások. Ebben a helyzetben is bizonyos azonban, hogy Magyarországon vannak vallásos emberek, akik saját világnézetükhöz igazodó oktatásra tartanak igényt. Az ő állampolgári jogukhoz társul egyházuk tulajdoni igénye (illetve ezen igény elismerése után: tulajdonjoga). A demokrácia szabályai szerint tehát az egyházi iskolák újraindításának joga általánosan nem vonható kétségbe. Azonban amint konkrét esetekről beszélünk, néhány további szempontot is figyelembe kell venni. A legátfogóbb elvi követelmény, hogy mások jogait – az egész társadalomét, a nem hívőkéit, vagy egyszerűen a felekezeti iskolát nem igénylőkéit stb. – is figyelembe kell venni. Tehát konkrét esetben az a kérdés, hogy az egy településen élő különböző felfogású és igényű embercsoportok jogait hogyan lehet a legoptimálisabban egyeztetni.

A helyzetmegítélést nehezíti a fogalmi tisztázatlanság. Elég, ha az iskola-fenntartó "személye" és a világnézeti jelleg körüli ellentmondásokat említjük. Egyházi iskolát egyházi jogi személy (egyházmegye, egyházközség, szerzetesrend) létesíthet. Ismerünk azonban alapítványi és önkormányzati "keresztény" és "ökumenikus" iskolákat is. Egyházi intézménynél jól meghatározott az a szervezet, amely az iskoláért felelősséget vállal, de kevésbé nyilvánvaló az adott objektumra vonatkozó társadalmi igény (ami a demokratikus legitimáció feltétele). Községi kezdeményezésű iskoláknál kétségtelen a helyi társadalmi igény, de kevésbé bizonyos, hogy az alapítvány (iskolaszék, fenntartó társaság stb.) kellő garancia az intézmény megfelelő és hosszútávú működtetésére.



Másfajta probléma, hogy nem nyilvánvaló, hogy a tananyag, a tanerők és a tanulók szempontjából pontosan mit jelent az "egyházi", "keresztény", "ökumenikus" stb. megnevezés. Másképpen kérdezve: változik-e, és miképpen változik emiatt a célok és a követelmények rendszere? Hogyan fejeződik ez ki a tananyagban és a pedagógiában, és hogyan érinti a jelenlegi és a jövőbeni tanárokat és tanulókat? S mindez alapvetően (kizárólag?) a keresztény világnézethez és értékrendhez, vagy emellett (ezelőtt?) egyházrendi és szervezeti normákhoz és szokásokhoz való igazodást-igazítást jelent? Ki határozza meg, hogy – ez esetben – mit kell "kereszténynek" tekinteni?

Az elmúlt negyven év következménye, hogy azon maroknyi tanáron kívül, akik az akkori egyházi iskolákban oktattak, hiányoznak azok a pedagógusok, akiknek élő tapasztalata vagy éppen gyakorlata lenne felekezeti intézmények szervezésében, vezetésében, a kinyilvánítottan keresztény oktatásban. Hogyan lehet ma valakiről megállapítani, hogy "keresztény pedagógus"-e? Választ aligha nem csak az idő adhat.

Eszerint minden új felekezeti iskola kísérlet, a társadalmi sokféleség oktatási kiszolgálására. A kísérletek kockázattal járnak, de nincs más mód a pedagógiai pluralizmus kialakítására. S a régi típusú központosított rendszert védi, aki minden ilyenfajta kísérletezést eleve gyanúperrel kezel. A felekezeti iskolák száma 1989–1992 között tízről mintegy harmincra nőtt. Az 1993–94-es tanévben számuk – a Művelődési és Köznevelési Minisztérium becslése szerint – elérheti a hatvanat. A magyar iskolák összlétszámához képest elenyésző mennyiség. A tanügy differenciálódása még hosszú időt vesz igénybe.

Végül nem lehet szó nélkül hagyni egy szerencsétlen és szükségszerűen konfliktusforrássá váló politikai szabályozást. Az egyházak számos nyilatkozatot tettek, hogy csak a társadalmi igénynek megfelelően szándékoznak iskolákat indítani. (Ez persze nem meglepő. Nem létező igényre semmit sem lehet építeni.) Ám korábbi ingatlanaikra csak azonnali igénybejelentéssel s csak intézmény-működtetési ígérvénnyel formálhattak jogot. Választhattak. Lemondhattak épületeikről, noha remélték, hogy ha ma nem is, de majdan képesek lesznek azokban társadalmilag szükséges és hasznos intézményeket működtetni. Vagy visszakérhették korábbi épületeiket, jelezve, hogy abban milyen intézményt fognak működtetni, noha csak feltételezéseik vannak a jelenlegi (s persze még inkább a jövőbeni) társadalmi elvárásokról, s ráadásul ma legtöbbször a személyi feltételek sem biztosítottak. Döntésüket nem könnyítették azok a politikai erők, amelyek – a közvéleménnyel és társadalmi igényekkel cseppet sem törődve – az egyházak közéleti és oktatási megjelenését és korábbi intézményeik egy részének újraindítását elvileg is elleneztek és a gyakorlatban legalább is korlátozni szerették volna.

* * * *

Befejezésül tanulságos két, egymással ellentétes külföldi tapasztalatot tudatosítani. Egyfelől számos olyan országban, ahol az egyházi iskoláknak hagyományosan jelentős a száma és a befolyása (az USA-tól Belgiumig) a felekezeti oktatás mind az érdeklődés csökkenése, mind a vallási jelleg megőrzése körüli nehézségek miatt krízisben van. Másfelől a közelmúltban a szekularizált Franciaor-

szágban százezres tömegek tüntettek azért, hogy az eddig nem támogatott egyházi iskolákat teljes mértékben az állam fizesse. Követelésüket a kormány elfogadta.

Az európai és amerikai tapasztalatokat talán lehet oly módon általánosítani, hogy annál kevésbé van szükség világnézeti alapon megkülönböztetett (felekezeti, egyházi stb.) iskolákra, minél nagyobb mértékben demokratikus, nyitott, világnézeti szabadságot biztosító az iskolarendszer egésze. Természetesen itt nem szűnik meg a pluralizmus, hanem egyetlen oktatási intézményen belül jelenik meg. Amíg azonban ez nem magától értetődő, addig természetes, ha mindazok, akik úgy vélik, hogy az iskola az ő meggyőződésüket nem képviseli (vagy éppen azzal szemben nevel), saját oktatási intézmények teremtésére törekszenek. Esetünkben ez kettős következtetésbe foglalható. Mind a világnézeti iskola iránti – kétségtelenül demokratikus – igény, mind a vallási világnézetet elutasító, vagy egyszerűen az eddigi oktatási gyakorlatot folytató iskola, mind a kettőjük közötti konfliktus az előző rendszer kulturális centralizmusának nyomait mutatja. A társadalmi-kulturális differenciálódás minden bizonnyal az iskolarendszer kibontakozását, több-típusúvá válását is maga után vonja. A típusok ellenben egyre kevésbé foghatóak (majd) fel egymás ellenpontjaiként, a közöttük levő – vagy egyszerűen a differenciálódással járó – konfliktusok élessége csökken/ni fog.

TOMKA MIKLÓS

EZ AZ ÖN HIRDETÉSÉNEK A HELYE

EDUCATIO MARKETING IRODA

☒ 1395 BUDAPEST, Pf 427 ☎ 1297-639